

Χρύσα Σταυρίδου, Στράτος Κυβερτζίκης

(Οι συγγραφείς είναι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης)

Εγγραμματισμός και Κειμενοκεντρική προσέγγιση:

Η περίπτωση των εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος της Γ' τάξης

ABSTRACT

Due to the significance of the School Literacy, alternative approaches were developed in response to the traditional approach which has proved inadequate to answer questions, regarding school failure in the functional use of language. The term “literacy” implies not only the ability to read and write, but to understand and deal effectively with the written word and through involvement to build the school knowledge and be able to use it in everyday life, to become active citizen who thinks, converses, proposes, denies. In the new textbooks, the Greek language genre approach was adopted and the language course focuses on the text. The genre approach defines literacy as the ability to use language and metalinguistic skills in each of the socio-communicative situation. Emphasizes in the relationship between genre characteristics and social situations. Subject, according to this approach, is the study of textual items and types of speech that students must learn to handle to respond to various forms of social demands. The types of speech are embodied in texts (narration, description, communication, directive and argumentation) and students are trained in the communication processes of recognition, comprehension and production. The Greek education system, through the curriculum, bestows genre approach in Greek primary school aiming to promote success in schooling, but also, to promote students’ future social success.

This paper focuses on the books of the Greek Language in the 3rd grade of Primary School and studies the case of how and whether they contribute to achieving the goal of the teaching of writing as this is defined in Program of Study.

In particular it studies:

- a) the types of texts that pupils in the 3rd grade of Primary School are asked to process.
- b) the types of texts that they are asked to produce.
- c) The stages in which the production of speech in the books of the 3rd grade goes through.

As it shown in this study the new books of the 3rd grade adopt the proposals of Program of Study in many places, and are based on the new approaches and methodologies which aim at making the student able to handle written speech adequately and effectively. The student is required to process and produce different types of speech linked to factual communication environment emphasizing on argumentation.

KEY WORDS: literacy, genre approach, text types, language course.

1. Θεωρητικό Πλαίσιο

1.1. Σχολικός Εγγραμματισμός

Ο όρος εγγραμματισμός είναι σχετικά νέος στο ελληνικό λεξικό, αποτελεί μετάφραση του αγγλικού όρου literacy. Ο όρος *εγγραμματισμός* ενώ συνδέθηκε

εννοιολογικά με τον όρο *αλφαριθμητισμός*, ο οποίος μας παραπέμπει στην ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να γράφει, είναι ευρύτερος από αυτόν. Ο *εγγραμματισμός* δε σημαίνει μόνο την ικανότητα του ατόμου να διαβάζει και να κατανοεί ένα κείμενο αλλά και την ικανότητα να μπορεί να αντιμετωπίζει τα ζητήματα που προκύπτουν στην καθημερινή ζωή του και σχετίζονται με το γραπτό λόγο.

Ο εγγραμματισμός, στη σημερινή εποχή και με τις ιδιαίτερες απαιτήσεις της, δεν περιορίζεται μόνο σε γλωσσικού χαρακτήρα γνώσεις και δεξιότητες, αλλά η έννοια του επεκτείνεται και σε άλλους τομείς όπως αριθμητισμός, οπτικός εγγραμματισμός, επιστημονικός εγγραμματισμός, πληροφορικός εγγραμματισμός, και δεν αφορά μόνο γνώσεις, αλλά και την εφαρμογή τους σε συγκεκριμένα περιβάλλοντα χρήσης. (Δαφέρμου κ.ά., 2006). Η παρούσα εργασία ασχολείται με την έννοια του σχολικού εγγραμματισμού. Ο σχολικός εγγραμματισμός ορίζεται ως την ικανότητα των μαθητών να διαβάζουν και να γράφουν και μέσα από τη διαδικασία α) της κατανόησης, της ερμηνείας και της κριτικής ανάλυσης και β) της παραγωγής ποικίλων κειμενικών ειδών και τύπων να οικοδομούν τη σχολική γνώση τους (Ματσαγγούρας, 2007α).

Ο σχολικός εγγραμματισμός έχει απασχολήσει αρκετούς κλάδους των Επιστημών της Εκπαίδευσης, οι οποίοι συμφωνούν στο γεγονός ότι ο εγγραμματισμός αποτελεί βάση για τη μαθησιακή, γνωστική, τη γνωσιακή και την κοινωνική ανάπτυξη και προϋπόθεση για την κοινωνική κινητικότητα των ατόμων. Έτσι, ο σχολικός εγγραμματισμός αντιμετωπίζεται από διεθνείς οργανισμούς που ασχολούνται με την εκπαίδευση και την ανάπτυξη ως δηλωτικός δείκτης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων. Με αυτή τη λογική η παιδαγωγική βιβλιογραφία ορίζει το σχολικό εγγραμματισμό ως οριζόντιο στόχο όλων των μαθημάτων του Αναλυτικού Προγράμματος (Literacy across the Curriculum) και μάλιστα μεγάλης σημασίας (Ματσαγγούρας, 2007α). Δηλαδή μας ενδιαφέρει να ασκούν οι μαθητές σε όλα τα μαθήματα τις γλωσσικές δεξιότητες που αποκτούν στο γλωσσικό μάθημα. Λόγω της σημαντικότητας του σχολικού εγγραμματισμού έχουν αναπτυχθεί διάφορες κειμενογλωσσολογικές προσεγγίσεις, όπως στην Αυστραλία από την ομάδα του γλωσσολόγου M.Halliday, που ανέπτυξε μία κειμενοκεντρική θεωρία (genre theory) με άμεσες αναφορές στην εκπαίδευση (Cope and Kalantzis, 1993) με σκοπό να αναλυθεί η κειμενική ολότητα στα δομικά της στοιχεία και να ταξινομηθούν τα στοιχεία αυτά.

1.2. Κειμενοκεντρική προσέγγιση

Με την κειμενοκεντρική προσέγγιση επιδιώκεται οι μαθητές να έρθουν σε επαφή με διάφορα κείμενα, να μάθουν να τα επεξεργάζονται με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους, με έμφαση στη λειτουργικότητα και στην κριτική ανάγνωσή τους.

Η εκπαίδευση με βάση τα κειμενικά είδη θεωρείται ως μέσο για την ενδυνάμωση των μαθητών με γλωσσολογικούς «πόρους» που στοχεύει τόσο στη σχολική τους επιτυχία όσο και, μακροπρόθεσμα, στην κοινωνική τους επιτυχία (Μητσικοπούλου,

2006). Επίσης ο Ματσαγγούρας(2001:165), αναφέρει πως το κειμενοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας αποβλέπει να διδάξει στους μαθητές τρόπους συγκρότησης και βελτίωσης της σκέψης, των γνώσεων, των ιδεών και του λόγου, ώστε να καταστούν ικανοί στην γραπτή επικοινωνία τους με το περιβάλλον και μακροπρόθεσμα να εξελιχθούν ως σκεπτόμενα άτομα.

Σύμφωνα με την Ιορδανίδου (2003), κατά την κειμενοκεντρική προσέγγιση το παιδί είναι ικανό να κατασκευάζει ενεργητικά τη γνώση, να εμπλέκεται σε δραστηριότητες λύσης του προβλήματος και να αποκτά μεταγνωστικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και στρατηγικές.

Η κειμενοκεντρική προσέγγιση, επίσης, σχετίζεται με το σχολικό εγγραμματισμό, αφού στοχεύει στην ικανότητα των μαθητών να παράγουν διάφορα είδη κειμένων προκειμένου να ανταπεξέλθουν στις επικοινωνιακές τους ανάγκες (Kress,1994).

Επίκεντρο της διδασκαλίας είναι το κείμενο και όχι η λέξη ή η πρόταση. Το κείμενο νοείται ως ολότητα και λειτουργεί σε συνάρτηση με τα υπόλοιπα γλωσσικά στοιχεία. Κάθε κείμενο διαμορφώνεται από το λόγο στον οποίο εντάσσεται και πλαισιώνεται από την κοινωνική περίσταση και τις έννοιες που αναπτύσσονται από αυτούς που μετέχουν στην περίσταση, οι οποίες έννοιες είναι διαπραγματεύσιμες μέσα στα κείμενα στη διάρκεια της κοινωνικής διεπίδρασης (Μητσικοπούλου, 2006). Σύμφωνα με τον Kress (1989:18), κείμενο είναι εκείνο το οποίο αποτελεί τη σημαίονσα μονάδα της γλώσσας, ανεξάρτητα από το εάν το αντιμετωπίζουμε στην αισθητική, κοινωνική ή εκπαιδευτική του διάσταση.

Το κάθε κειμενικό είδος αποτυπώνει τα νοήματα που κατασκευάζουν οι άνθρωποι καθώς έρχονται σε επαφή μεταξύ τους με σκοπό να επικοινωνήσουν. Σε κάθε πολιτισμό υπάρχουν πολλά και διαφορετικά είδη κειμένων και το καθένα εξυπηρετεί διαφορετικούς κοινωνικούς στόχους και μπορούν να αλλάζουν με τις μεταβολές των στόχων σε κάθε πολιτισμό (Κέκια, 2001).

Ειδικότερα ο σκοπός της διδασκαλίας κατά την κειμενοκεντρική προσέγγιση, είναι να καταστήσει τους μαθητές ικανούς: α) να κατανοούν και να ερμηνεύουν το νοητικό περιεχόμενο των κειμένων και την κοινωνική τους πρακτική, β) να εντάσσουν τα κείμενα στο κειμενικό είδος και στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο παράγονται και λειτουργούν, γ) να αναλύουν κριτικά τις σχέσεις των λεξικο- γραμματικών μέσων με τις επιδιωκόμενες λειτουργίες των επιμέρους κειμενικών ειδών, δ) να παράγουν κείμενα για τις σχολικές και αργότερα για τις κοινωνικές τους ανάγκες (Ματσαγγούρας, 2007α).

1.3. Είδη κειμένων- ταξινόμηση των σχολικών κειμένων

Οι ανάγκες και οι συνθήκες επικοινωνίας, που εξυπηρετεί ο γραπτός λόγος είναι πολλές, γι' αυτό έχουμε πολλά του. Τα κειμενικά είδη εξελίσσονται και ακολουθούν τις μεταβολές και τους στόχους κάθε πολιτισμού, ώστε τα μέλη της κάθε πολιτιστικής ομάδας να επιτελούν διάφορες κοινωνικές πράξεις. Για να επικοινωνήσει, λοιπόν, αποτελεσματικά κάποιος στις εκάστοτε περιστάσεις θα πρέπει να γνωρίζει τους κανόνες και τις συμβάσεις σύνταξης. Ωστόσο, κάθε κειμενικό είδος έχει συγκεκριμένο θεματικό περιεχόμενο, ύφος και δομή (Κέκια,2001).

Τα κείμενα διαβάζονται και κατανοούνται μέσω του είδους στο οποίο ανήκουν (Χατζησαββίδης, 2002). Τα χαρακτηριστικά του κειμένου αποτελούν περιεχόμενα σχολικής μάθησης. Μιας μάθησης όχι ευθύγραμμης και συσσωρευτικής, αλλά που οικοδομείται σταδιακά στη διάρκεια όλης της σχολικής πορείας, αλλά και της ζωής

(Curto et al,1998:139).Ετσι, καλείται το σχολείο μέσα από διδακτικές στρατηγικές να πετύχει την προσέγγιση των κειμένων και να συμβάλλει στην προώθηση του εγγραμματισμού.

Στην ελληνική βιβλιογραφία, εκτός από τον όρο «κειμενικά είδη», συναντούμε και τους όρους «είδη λόγου» και «κειμενικοί τύποι». Για τη διασαφήνιση της διαφοράς η Macken-Horatick (1996) χρησιμοποιεί συγκεκριμένα παραδείγματα: π.χ Στα πλαίσια του ιστορικού λόγου, αναπτύσσεται το κειμενικό είδος «αυτοβιογραφική διήγηση», το οποίο θα μπορούσε να υλοποιηθεί μέσα από διαφορετικούς τύπους κειμένων, π.χ. ένα άρθρο εφημερίδας, ένα θεατρικό έργο, ένα κεφάλαιο στο βιβλίο της ιστορίας. Ο όρος κειμενικοί τύποι (λογοτεχνικό κείμενο, δημοσιογραφικό άρθρο κτλ) αποτελούν ευρύτερη κατηγορία, δηλαδή το μέσο πραγμάτωσης των διαφόρων κειμενικών ειδών (Ιορδανίδου, 2003).

Το ΑΠΣ διακρίνει τον αναφορικό λόγο (αφήγηση, περιγραφή, ανακοίνωση κτλ) και κατευθυντικό λόγο (πρόσκληση, ερώτηση, παράκληση, οδηγία, συνταγή, επιχειρηματολογία κτλ). Στα είδη λόγου που αναφέρονται (αναφορικός και κατευθυντικός) η αφήγηση, η περιγραφή, η πρόσκληση, οι οδηγίες, η συνταγή κτλ αποτελούν τα κειμενικά είδη.

Στη μαθησιακή διαδικασία σε κάθε κειμενικό είδος διακρίνουμε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά γλωσσικά στοιχεία με βάση τα οποία ταξινομούνται. Ωστόσο, συναντάμε και είμενα που δεν ανήκουν αυστηρά σε ένα είδος γιατί συχνά τα κείμενα είναι πολυγενετικά, δηλαδή συνδυάζουν διάφορα είδη και γένη λόγου και πολυτροπικά, δηλαδή εμπεριέχουν εικόνα, βίντεο, ήχο κ.τ.λ. Κατά καιρούς έχουν προταθεί διάφορες ταξινομήσεις των κειμενικών ειδών, οι οποίες, κατά βάση συμπίπτουν. Σύμφωνα με τους Beaugrande και Dressler (1981), βάσει λειτουργικών κριτηρίων υπάρχουν κάποιες κυρίαρχες κειμενοταξινομίες. Αυτές είναι: α) αφηγηματικά, β) περιγραφικά και γ) επιχειρηματολογικά. Οι Γεωργακοπούλου και Γούτσος (1999:68), αναγνωρίζοντας τη σημασία της αφήγησης, υποστηρίζουν ότι η ποικιλία των κειμενικών ειδών διαμορφώνεται, εξελίσσεται και διέπεται από τη διάκριση του λόγου σε δυο τρόπους: τον αφηγηματικό και το μη αφηγηματικό.

Ο Ματσαγγούρας (2001:320), συνθέτοντας τις παραπάνω απόψεις, προτείνει τη δική του ταξινόμηση με βάση τη χρήση των κειμενικών ειδών στη σχολική τάξη. Σύμφωνα με τον ίδιο η ταξινόμηση έχει ως εξής: **αφηγηματικά** (βιοματική αναδιήγηση, αυτοβιογραφίες, ιστορικές αφηγήσεις, μύθοι, παραμύθια, νουβέλες, διήγημα), **περιγραφικά** (λογοτεχνικά: αφηγηματική περιγραφή, απεικονιστική περιγραφή ή τεχνολογικά: ειδησεογραφικά, διαδικαστικά) και **μη αφηγηματικά** (κοινωνικά, επιχειρηματολογικά, πραγματολογικά).

Εκτός από τα είδη κειμένων που αναφέρθηκαν παραπάνω υπάρχει μία σύγχρονη κατηγορία κειμένων, τα πολυτροπικά κείμενα. Πολυτροπικό λέγεται ένα κείμενο το οποίο χρησιμοποιεί για τη μετάδοση νοημάτων ένα συνδυασμό τρόπων (γλώσσα, εικόνα ή μουσική), σε αντίθεση με το μονοτροπικό κείμενο που χρησιμοποιεί για τη μετάδοση νοημάτων ένα μόνο σημειωτικό τρόπο.

Οι σύγχρονες απαιτήσεις του εγγραμματισμού απαιτούν από τον πολίτη να διαχειρίζεται την πολυτροπικότητα των κειμένων και να πραγματεύεται τα νοήματα. Στα σχολικά βιβλία και γενικά στο σχολείο υπάρχει η πεποίθηση πως η γραπτή γλώσσα είναι σημαντικότερη έναντι των άλλων τρόπων σημειωτικών συστημάτων. Πιστεύεται πως ό,τι άλλο υπάρχει στο βιβλίο, εκτός από το γραπτό λόγο, υπάρχει για να υποστηρίξει αυτόν λ.χ χάρτες, σχεδιαγράμματα (Χοντολίδου,1999).

Σύμφωνα με τη Χοντολίδου (1999), τα κείμενα σήμερα δεν αποτελούν τη φυλακή ενός μόνο νοήματος. Η γλωσσολογία, οι θεωρίες της λογοτεχνίας και η παιδαγωγική γλωσσολογία, θεωρούν σήμερα ως κείμενο μία σύνθετη ποικιλία κοινωνικών καταστάσεων, όπως γραπτά κείμενα με αφίσες.

Στα πολυτροπικά κείμενα καλούνται οι μαθητές, ως δέκτες, στην ερμηνεία ερεθισμάτων που δέχονται από διάφορες πηγές (βλ. Δημάση, 2010). Το σχολείο οφείλει να προχωρήσει στη συστηματική διδασκαλία και ανάλυση των πολυτροπικών κειμένων, ώστε οι μαθητές να τα χειρίζονται ικανοποιητικά στο περιβάλλον τους (τύπος, internet, teletext κ.τλ) για να είναι πιο εύκολη η πρόσληψη και η αποκωδικοποίηση των πραγμάτων που βιώνουν (Χοντολίδου, 1999).

1.4. Διδασκαλία των κειμενικών ειδών

Όσον αφορά στη σειρά διδασκαλίας των κειμενικών ειδών ο αφηγηματικός λόγος κατέχει πρωταρχική θέση σε όλες τις κειμενοταξινομίες σχολικής χρήσης. Ο Ματσαγγούρας (2007β), προτείνει να έρχονται τα παιδιά σε επαφή με τον αφηγηματικό λόγο από πολύ νωρίς. Ο αφηγηματικός λόγος είναι ευκολότερος σχετικά με τους υπόλοιπους, επειδή σύμφωνα με το Bruner, στα πρώτα στάδια ανάπτυξης του παιδιού κυριαρχεί η αφηγηματική σκέψη και αργότερα η λογικο-μαθηματική. Τα δύο αυτά είδη σκέψης αντιστοιχούν στον αφηγηματικό και στον πραγματολογικό λόγο και στις κειμενικές τους ποικιλίες. Ευκολότερα κειμενικά είδη στην πρώτη σχολική ηλικία θεωρούνται οι προσωπικές αναδιηγήσεις και τα αφηγήματα και σ' αυτό βοηθά η θεματολογία τους, που είναι κοντά στις εμπειρίες των παιδιών, ο χρονικός άξονας παράθεσης των γεγονότων και φυσικά η εξοικείωση των παιδιών με τα κειμενικά χαρακτηριστικά της αφήγησης, η οποία επήλθε μέσω των παραμυθιών.

Τα περιγραφικά κείμενα, από πλευράς διδασκαλίας, ακολουθούν τα αφηγηματικά και προτείνεται να καλύψουν τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Τα κείμενα που ανήκουν στη διαδικαστική περιγραφή προτείνεται να διδάσκονται στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού, διότι ασκούν τους μαθητές στην ακρίβεια και τη σαφήνεια του λόγου. Προτείνεται μάλιστα οι μαθητές να συντάσσουν συλλογικά ή ατομικά οδηγίες παρασκευής, τις οποίες να αναθέτουν σε άλλους την εφαρμογή και να παρατηρούν οι ίδιοι ασάφειες ή προβλήματα στη γραφή των οδηγιών (Ματσαγγούρας, 2001:417).

Τα πραγματολογικά κείμενα προτείνεται να διδάσκονται από την Τετάρτη τάξη και μετά, αρχίζοντας από το μάθημα της Ιστορίας που έχει στοιχεία αναδιήγησης γεγονότων (Ματσαγγούρας, 2003, 2007β). Χαρακτηρίζονται δύσκολα και η δυσκολία τους έγκειται στα σχήματα δομής και στις έννοιες που περιλαμβάνουν.

Όσον αφορά τα επιχειρηματολογικά κείμενα, χαρακτηρίζονται δύσκολα αλλά μεγάλης σημασίας για το σχολείο (Kellogg 1994:210). Αυτό που κάνει σημαντικό τον επιχειρηματολογικό λόγο είναι ότι οδηγεί το μαθητή στην κριτική σκέψη, στην ικανότητα να επεξεργάζεται και να αξιολογεί πληροφορίες, να κρίνει μεταξύ διαφόρων θέσεων, να ανακαλύπτει τις προθέσεις και να ανιχνεύει λάθη, συλλογισμούς, να οδηγείται στις συνέπειες και να εξάγει συμπεράσματα, να ερμηνεύει ένα επιχείρημα, να αναπτύσσει και να παρουσιάζει το σκεπτικό μιας θέσης (Παπούλια-Τζελέπη, 2001: 269). Η διδασκαλία των επιχειρηματολογικών κειμένων προτείνεται να αρχίζει από την Πέμπτη τάξη του δημοτικού και μετά, ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να εντάξουν στη συλλογιστική τους και την αντίθετη άποψη που προϋποθέτουν τα κείμενα αυτού του είδους. Η δυνατότητα αυτή αναπτύσσεται μετά τα δέκα χρόνια (Ματσαγγούρας, 2001). Οι μικροί μαθητές δεν είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν

όλα τα στοιχεία της δομής του επιχειρηματολογικού λόγου. Τα σχήματά τους περιορίζονται στη διατύπωση της θέσης και στην παράθεση επιχειρημάτων θέσης, χωρίς αναφορά στην αντίθεση (Coirier 1996:328).

Ωστόσο τα αποτελέσματα της έρευνας των Ματσαγγούρα και Χέλμη (2002) έδειξαν ότι ήδη από την Γ' τάξη του δημοτικού τα παιδιά είναι σε θέση να παραθέτουν επιχειρήματα για να υποστηρίξουν την άποψή τους, ανεξάρτητα από το αν τα επιχειρήματα αυτά στηρίζονται σε προσωπικά βιώματα. Ενώ στις τάξεις Ε' και ΣΤ' τα παιδιά είναι σε θέση, όχι μόνο να επιχειρηματολογούν, αλλά και να παραθέτουν επιχειρήματα υπέρ της άποψής τους.

Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα (2001:327), η διάρκεια διδασκαλίας κάθε κειμενικού κύκλου πρέπει να είναι σχετικά μεγάλη, ώστε να επαρκή ο χρόνος κατανόησης και εμπέδωσης των δομικών στοιχείων και του σχήματος δομής για κάθε είδους κείμενου. Προτείνονται, επίσης, οι θεματικοί κύκλοι ομοειδών κειμένων που καλύπτουν θέματα παρόμοιας φύσης. Η μετάβαση από τον ένα κύκλο στον άλλο να γίνεται αφού ολοκληρωθεί ως ένα βαθμό η διδασκαλία του πρώτου. Επίσης προτείνεται η σπειροειδής διδασκαλία των κειμενικών ειδών, όπου τα κειμενικά είδη θα εμφανίζονται ξανά, αλλά κάθε φορά θα προστίθενται νέα στοιχεία

1.5. Στάδια που διέρχεται η γραφή κειμένων

Στόχος της προσέγγισης είναι να μεταφερθεί η επιτυχημένη ανάγνωση και γραφή κειμένων από το σχολείο στην εργασία, αλλά και σε διάφορες κοινωνικές δραστηριότητες. Έτσι η συγγραφή κειμένων διέρχεται μέσα από συγκεκριμένα στάδια. Ακολουθείται το μοντέλο που χρησιμοποιήθηκε κατά τη δεκαετία του '90 στην Αυστραλία στο ερευνητικό πρόγραμμα με στόχο τον προσδιορισμό των απαιτήσεων γραμματισμού στα μειονεκτούντα δευτεροβάθμια σχολεία της Νέας Ουαλίας. Η εφαρμογή του μοντέλου αξιολογήθηκε θετικά, αλλά κρίθηκε αυστηρά καθώς θεωρήθηκε πως η μαζική παραγωγή όμοιων κειμένων, τα οποία μιμούνται καθορισμένα πρότυπα, οδηγεί σε δομικό φορμαλισμό, αδρανοποιεί τη φαντασία και πνίγει κάθε πρόθεση διαφοροποίησης.

Σύμφωνα με το Ματσαγγούρα (2001:200) η συγγραφή κειμένων συντελείται σε τρία στάδια και εφτά φάσεις.

1. Προσυγγραφικό στάδιο

A. Φάση Αυθεντικοποίησης

Σ' αυτή τη φάση ο δάσκαλος προσπαθεί να βοηθήσει τους μαθητές να επιλέξουν το θέμα, να καθορίσουν το μήνυμα που θα επιδιώξουν να εκφράσουν με το κείμενό τους, να καθορίσουν το περιεχόμενο, τη δομή, το ύφος του κειμένου, να επιλέξουν το κατάλληλο είδος κειμένου που ταιριάζει στην επικοινωνιακή κατάσταση, δηλαδή να αυθεντικοποιήσει το μαθητικό γράψιμο. Το θέμα που επιλέγεται είναι σχετικό με τα βιώματα και τα ενδιαφέροντα των μαθητών και λειτουργεί ως σημείο εκκίνησης της δημιουργικότητας των μαθητών. Όταν υπάρχει σαφής σκοπός και παραλήπτης ενός κειμένου, ενδυναμώνεται η διαδικασία παραγωγής λόγου. Στη φάση της αυθεντικοποίησης οι μαθητές καλούνται να δηλώσουν τι είδους κείμενο σκοπεύουν να συνθέσουν και ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν τα δομικά του στοιχεία και τα σχήματα του συγκεκριμένου κειμενικού είδους γεγονός που συμβάλλει στην ποιότητα του γραπτού τους.

Β. Φάση Παραγωγής Ιδεών

Στη φάση αυτή ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει μία σειρά από τεχνικές (τεχνική των εικόνων, τεχνική ερωτήσεων, τεχνική αφηγηματικού σχήματος, τεχνική της δημιουργικής απομίμησης κ.ά), ώστε να βοηθήσει και να καθοδηγήσει τους μαθητές στην παραγωγή λόγου.

Γ. Φάση Οργάνωσης Ιδεών

Στη φάση αυτή ο «συγγραφέας» αναζητά τρόπους οργάνωσης των πληροφοριών που προέκυψαν από τις προηγούμενες φάσεις, ώστε το γραπτό να έχει συνεκτικότητα και να είναι κατανοητό.

2. Συγγραφικό στάδιο

Δ. Φάση Αρχικής Κειμενοποίησης

Στη φάση αυτή το σκαρίφημα που προέκυψε από την προηγούμενη διαδικασία θα μετασχηματιστεί από τον «συγγραφέα» σε συνεχή λόγο, ώστε να έχει σαφήνεια και ακρίβεια πληροφόρησης, γλωσσική συνοχή και να ανταποκρίνεται στους στόχους, τους αποδέκτες και τα κειμενικά χαρακτηριστικά. Στο σημείο αυτό οι ιδέες γίνονται λόγος και παίρνουν τη μορφή συγκροτημένου κειμένου.

3. Μετασυγγραφικό στάδιο

Ε. Φάση Βελτιωμένης Αναδιαμόρφωσης Αρχικού Κειμένου

ΣΤ. Φάση Επιμέλειας Τελικού Κειμένου

Ζ. Φάση Αυτό-και Ετερο-Αξιολόγησης Τελικού Κειμένου και των Συγγραφικών Διαδικασιών

Η αποτελεσματικότητα του μετασυγγραφικού σταδίου επιβεβαιώνεται από ερευνητικά δεδομένα και προβλέπει συστηματοποιημένες φάσεις μετασυγγραφικής παρέμβασης. Προτείνονται τεχνικές και κριτήρια ατομικής και συλλογικής επεξεργασίας του αρχικού κειμένου, όπως αυτό προέκυψε από την πρώτη προσπάθεια που έγινε στο συγγραφικό στάδιο. Είναι διδακτικά χρήσιμο να εμπλακεί η μαθητική μικροομάδα σε όλες της φάσεις της παραγωγής λόγου και στη φάση της βελτίωσης. Η ανατροφοδότηση μπορεί να δοθεί στους μαθητές προφορικά ή γραπτά αμέσως μετά την ανάγνωση του γραπτού, με τη χρήση κλείδας. Στη δεύτερη περίπτωση οι μαθητές ανταλλάσσουν τα γραπτά τους και μετά από σιωπηρή και προσεκτική ανάγνωση σημειώνουν με τη βοήθεια της κλείδας αλληλο-βελτίωσης.

Στην έκτη φάση γίνονται οι τελικές παρεμβάσεις και βελτιώσεις που αφορούν γραμματικο-συντακτικές συμβάσεις της γραπτής γλώσσας, και ελέγχουν, την ορθογραφία, την παραγραφοποίηση, τη στίξη, τη σύνταξη και τους χρόνους του κειμένου. Το κείμενο καθαρογράφεται και είναι έτοιμο να «εκδοθεί» για να φτάσει στους αποδέκτες του με τρόπο που να ικανοποιεί το «συγγραφέα» και να δικαιολογεί την προσπάθεια που κατέβαλε.

Στην τελευταία μετασυγγραφική φάση προτείνονται διαδικασίες και δείκτες αξιολόγησης του κειμένου. Ως κοινά αποδεκτά κριτήρια η έρευνα έχει εντοπίσει τα εξής: δομή κειμένου, ακρίβεια, σαφήνεια, αλληλουχία σκέψεων, σύνταξη, λεκτικός πλούτος, τεκμηρίωση απόψεων, κατανόηση θέματος, πληρότητα ανάπτυξης, ορθογραφία, γενική εικόνα, πρωτοτυπία σκέψεων και ύφος.

2. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

2.1. Μεθοδολογία

Σκοπός και στόχοι της εργασίας

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να μελετηθεί κατά πόσο τα νέα εγχειρίδια της Γλώσσας για τη Γ' τάξη καλύπτουν «την ανάγκη του μαθητή να χειρίζεται διάφορα είδη λόγου, είτε ως κείμενα προς επεξεργασία, είτε ως κείμενα που καλείται ή επιθυμεί να συνθέσουν ο ίδιος» ΑΠΣ (ΦΕΚ 303, 2003, σ. 3773).

Επιμέρους στόχοι της εργασίας είναι να καταγραφούν:

- α) Με ποια σειρά και ποια κειμενικά είδη καλούνται να επεξεργαστούν οι μαθητές της Γ' τάξης στα βιβλία της Γλώσσας τους
- β) Πόσα και ποια κειμενικά είδη καλούνται να παράγουν οι μαθητές της Γ' τάξης.
- γ) Τα στάδια που διέρχεται η παραγωγή λόγου (προσυγγραφικό, συγγραφικό, μετασυγγραφικό), στα βιβλία της Γ' τάξης.

Στην παρούσα εργασία μελετήθηκαν τα Βιβλία Γ' τάξης του μαθητή (α', β', γ' τεύχος), καθώς και τα τετράδια εργασιών (α', β' τεύχος).

Α) Από τα βιβλία του μαθητή καταγράφηκαν ποια κειμενικά είδη και με ποια σειρά εμφανίζονται προς επεξεργασία. Η σειρά εμφάνισης των κειμενικών ειδών κρίθηκε σύμφωνα με την πρόταση του Ματσαγγούρα (2001). Στο σημείο αυτό ακολουθήθηκε η ταξινόμηση σε αναφορικό και κατευθυντικό λόγο, και τα είδη κειμένων που ανήκουν σ' αυτούς ΑΠΣ (ΦΕΚ 303, 2003, σ.3773). Τα είδη των κειμένων δεν κρίθηκαν αυστηρά όσον αφορά την ταξινόμησή τους, διότι πολλά από τα κείμενα παρουσιάζουν πολυγενετικότητα και πολυτροπικότητα.

Β) Από τα βιβλία και τα τετράδια του μαθητή καταμετρήθηκαν και μελετήθηκαν πόσα και ποια κειμενικά είδη καλούνται να παράγουν οι μαθητές. Ως δραστηριότητες παραγωγής λόγου υπολογίστηκαν αυτές που καλούνταν οι μαθητές να γράψουν στο βιβλίο, το τετράδιό τους, στον πίνακα ανακοινώσεων, στο χαρτί του μέτρου, καθώς και δραστηριότητες που ζητούν από τους μαθητές να αναπτύξουν στοιχεία από τη δομή ειδών κειμένων. Η ταξινόμηση των κειμένων έγινε σύμφωνα με την πρόταση του Ματσαγγούρα (2001) σε αφηγηματικά- περιγραφικά-μη αφηγηματικά.

Γ) Από τα βιβλία και τα τετράδια εργασιών μελετήθηκε κατά πόσο η παραγωγή λόγου ακολουθεί τα στάδια που διέρχεται η γραφή (προσυγγραφικό-συγγραφικό-μετασυγγραφικό) όπως αυτά προτείνονται στο ΑΠΣ (ΦΕΚ 303, 2003, σ.3773) και στη σχετική βιβλιογραφία. Η μελέτη επικεντρώθηκε στο προσυγγραφικό και μετασυγγραφικό στάδιο. Στο προσυγγραφικό στάδιο υπολογίστηκαν τα πρότυπα κειμένων, οι οδηγίες για τη συγγραφή ενός κειμενικού είδους και οι ερωτήσεις που καθοδηγούν το μαθητή στη συγγραφή. Στο μετασυγγραφικό στάδιο υπολογίστηκαν οι ευκαιρίες που δίνονται στους μαθητές να αξιολογήσουν αν πέτυχαν το στόχο τους, τα κριτήρια και οι πίνακες αξιολόγησης, καθώς και οι υπενθυμίσεις για έλεγχο του γραπτού.

2.2. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Α) Τα είδη των κειμένων που καλούνται να επεξεργαστούν οι μαθητές της Γ' τάξης στα βιβλία της Γλώσσας τους και η σειρά εμφάνισή τους είναι:

Πίνακας 1

Ενότητες	Είδη κειμένων
1.1 Πάλι μαζί 13 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Περιγραφή, Αφήγηση λογοτεχνικά κείμενα, κείμενα-σχόλια σε φωτογραφίες (λεζάντες), μαρτυρίες-βιοματική αφήγηση, ενημερωτικά κεί-
1.2. Στο σπίτι και στη γειτονιά 10 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Περιγραφή λογοτεχνικά κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, ημερολογιακά κείμενα, εννοιολογικοί χάρτες
1.3. Στη γη και στη θάλασσα 12 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Περιγραφή λογοτεχνικά κείμενα, ενημερωτικά κείμενα, μικρές αγγελίες, μύθοι, ημερολογιακά κείμενα
1.4 Ο κόσμος γύρω μας 10 διδακτικές ώρες	Κατευθυντικός λόγος: Επιχειρηματολογία, οδηγία λογοτεχνικά κείμενα, πληροφοριακά κείμενα, ειδησεογραφικά κείμενα, θεατρικός διάλογος
1.5 Η πατρίδα μας γιορτάζει 5 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Αφήγηση λογοτεχνικά κείμενα, ημερολογιακά κείμενα, άρθρα εφημερίδων, ρεπορτάζ
2.1 Πολιτείες ντυμένες στα λευκά 9 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Αφήγηση λογοτεχνικά κείμενα, ημερολογιακά κείμενα, άρθρα εφημερίδας
2.2 Ιστορίες του χειμώνα 9 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Αφήγηση λογοτεχνικά κείμενα, θεατρικός διάλογος, δελτίο καιρού
2.3 Έλα στην παρέα μας! 13 διδακτικές ώρες	Κατευθυντικός λόγος: Επιχειρηματολογία, οδηγία λογοτεχνικά κείμενα, χρηστικά κείμενα (συνταγές, προσκλήσεις, χάρτες, προγράμματα, διαφημιστικά φυλλάδια, έντυπα με οδηγίες χρήσης και οδηγίες κατασκευών)
2.4 Άνθρωποι και μηχανές 13 διδακτικές ώρες	Κατευθυντικός λόγος: Επιχειρηματολογία, οδηγία εγκυκλοπαιδικά κείμενα, διαφημιστικά έντυπα, άρθρα εφημερίδων, απλές τεχνικές περιγραφές, πληροφοριακά-επεξηγηματικά σκίτσα, κόμικς, λογοτεχνικά κείμενα, οδηγοί μέσω κοινωνίας
2.5 Γιορτάζω και θυμάμαι 8 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Αφήγηση, Περιγραφή λογοτεχνικά κείμενα, μαρτυρίες
3.1 Ήτανε μια φορά... 12 διδακτικές ώρες	Αναφορικός λόγος: Αφήγηση λογοτεχνικά κείμενα, κείμενα επιστημονικής φαντασίας, διαφημιστικοί πληροφοριακοί πίνακες

3.2 Τον κόσμο το ψωμί 14 διδακτικές ώρες	Αναφορικός και κατευθυντικός λόγος: Αφήγηση, Περιγραφή, οδηγία, Επιχειρηματολογία λαϊκά παραμύθια, παροιμίες, λαϊκό θέατρο, μαρτυρίες, λεζάντες, διαγραμματικοί πίνακες, πληροφοριακά κείμενα
3.3 Όλοι μια αγκαλιά 10 διδακτικές ώρες	Αναφορικός και κατευθυντικός λόγος: Αφήγηση, Περιγραφή, οδηγία, Επιχειρηματολογία λογοτεχνικά κείμενα, οδηγίες, μαρτυρίες, πίνακες, έντυπο ενημερωτικό υλικό εθελοντικών οργανώσεων
3.4 Γιορτή και ξενοιασιά 6 διδακτικές ώρες	Αναφορικός και κατευθυντικός λόγος: Αφήγηση, Οδηγία λογοτεχνικά κείμενα, μαρτυρίες, κατάλογοι

Πίνακας 2

Πολυτροπικά κείμενα που καλούνται να επεξεργαστούν οι μαθητές στα βιβλία της ελληνικής γλώσσας της Γ΄τάξης	
Με σημ. σύστημα: εικόνα	BM α΄ τεύχος. σελ.12 BM γ΄ τεύχος σελ.40
χάρτη	BM α΄ τεύχος. σελ. 13και 54 BM β΄ τεύχος. σελ. 23και 78 BM γ΄ τεύχος. σελ.24και 50
σκίτσο	BM β΄ τεύχος. σελ. 62
πίνακα	BM β΄ τεύχος. σελ. 70 BM γ΄ τεύχος. σελ. 39
ετικέτα	BM γ΄ τεύχος. σελ. 42 BM β΄ τεύχος.σελ.41 BM γ΄ τεύχος.σελ.41
λίστα	BM β΄ τεύχος.σελ.47
διάγραμμα	

Β) Πόσα και ποια κειμενικά είδη καλούνται να παράγουν οι μαθητές της Γ΄ τάξης

Καταγράφηκαν 140 δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου. Τα είδη των κειμένων, σύμφωνα με τη συχνότητα εμφάνισής τους στις δραστηριότητες παραγωγής λόγου στα βιβλία της ελληνικής γλώσσας της Γ΄ τάξης, είναι:

Επιχειρηματολογία, Περιγραφή, Τίτλοι, Αφήγηση, Οδηγίες, Κάρτες ευχών, Ερωτήσεις (για συλλογή πληροφοριών και προετοιμασία συνέντευξης), Απάντηση σε ερωτήσεις, Παραμύθι, Αφίσες, Δελτίο ταυτότητας, Πρόσκληση, Συνταγή, Ποίημα, Θεατρικό, Παρουσίαση συλλογής, παρουσίαση παιχνιδιού, Επιστολή, Ημερολογιακό, Σημειώσεις, Πληροφοριακό, Κάλαντα, Βιογραφικό, Άρθρο, Διάλογος, Λίστα, Διαφήμιση, Βιβλιοπαρουσίαση, Ημερήσιο πρόγραμμα, Πινακίδα, Σχόλιο, Κάρτα φιλίας, Πίνακας, Πρωτοσέλιδο εφημερίδας, Συνέντευξη, Σχημα-

τοποίημα, Χαϊκού, Αίνιγμα, Σύντομο μήνυμα, Εξήγηση, Αντιπολεμικά συνθήματα

Τα περισσότερα κείμενα που καλούνται να παράγουν οι μαθητές της Γ' τάξης είναι τα επιχειρηματολογικά τα οποία είναι στο σύνολό τους 26 από τα 43 περίπου διαφορετικά κειμενικά είδη που μετρήθηκαν στα βιβλία. Ακολουθούν οι Περιγραφές οι οποίες είναι περίπου 14, οι τίτλοι 12, οι αφηγήσεις 9. Τα υπόλοιπα είδη εμφανίζονται με μικρότερη συχνότητα.

Τα παραπάνω είδη κειμένων μπορούν να ταξινομηθούν σύμφωνα με την πρόταση Ματσαγούρα (2001), ως εξής:

Πίνακας 3

Ταξινόμια κειμένων που παράγονται στα βιβλία της ελληνικής γλώσσας της Γ'		
ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ	ΠΕΡΙΓΡΑΦΙΚΑ	ΜΗ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ
Αφήγηση (9) Παραμύ (3) Βιογραφικό (1) Έθ (3) Κάλαντα (1) Αίνι (1) Δραματοποιημένη φήγηση (7)	Περιγραφή (16) Παρουσίαση συλλογής (1) Παρουσίαση παιχνιδιού (1) Δελτίο ταυτότητας (3) Αφηγηματική περιγραφή: Ημερολόγιο (2) Διαδικαστικά Συνταγή (3) Οδηγίες (6) Λίστα (2) Ημερήσιο πρόγραμμα (1) Ειδησεογραφικά: Άρθρο (1)	Επιχειρηματικά (26) Βιβλιοπαρουσίαση (1) Ημερολογιακό (1) Πληροφοριακά (5) Πίνακας (1) Εξήγηση (1) Τίτλοι (12) Σημειώσεις (2) Ερωτήσεις συνέντευξης (4) Συνέντευξη (1) Συνθήματα Διαφήμιση (1) Σχόλιο (1) Πινακίδα (1) Ετικέτα (1) Κοινωνικά: Αφίσα (3) Πρόσκληση (3) Κάρτες (5) Επιστολή (2) Μήνυμα (1) Ανακοίνωση (1) Αγγελία (1)
Σύνολο: 25	Σύνολο: 39	Σύνολο: 72

Επίσης οι μαθητές καλούνται στην παραγωγή ποιήματος (1), σχηματοποιήματος (1), χαϊκού (1), κόμικ (1) και πρωτοσέλιδο εφημερίδας το οποίο αποτελείται από διάφορα είδη κειμένων.

Γ) Τα στάδια που διέρχεται η παραγωγή λόγου (προσυγγραφικό, συγγραφικό, μετασυγγραφικό), στα βιβλία της Γ' τάξης.

Συχνά εμφανίζεται η καθοδήγηση στο προσυγγραφικό στάδιο, μετρήθηκαν 44 δραστηριότητες που προσφέρουν καθοδήγηση στους μαθητές σχετικά με τη συγγραφή γραπτού κειμένου.

Το μετασυγγραφικό στάδιο βρέθηκε ότι αξιοποιείται σε 22 περιπτώσεις.

Πίνακας 4

Περιπτώσεις αξιοποίησης του μετασυγγραφικού σταδίου στα βιβλία της ελληνικής γλώσσας της Γ΄ τάξης	
Πέτυχε ο σκοπός της συγγραφής;	TE α΄ τεύχος σ.8, TE α΄ τεύχος σ.12, TE α΄ τεύχος σ.15, TE α΄ τεύχος σ.24, TE α΄ τεύχος. 30, TE α΄ τεύχος σ. 38, TE α΄ τεύχος. 44, TE α΄ τεύχος 48, TE α΄ τεύχος σ. 52, TE β΄ τεύχος σ. 12, TE β΄ τεύχος σ.14, TE β΄ τεύχος σ. 24, TE β΄ τεύχος σ.27, TE β΄ τεύχος σ. 46, TE β΄ τεύχος σ.58
Βελτιώνω το γραπτό	TE α΄ τεύχος σ. 21, TE β΄ τεύχος σ. 20,
	TE β΄ τεύχος σ.41
Ανταλλάσσω το τετράδιό μου με το τετράδιο του διπλανού μου	TE α΄ τεύχος σ.18
Αιτιολογώ το αποτέλεσμα του γραπτού	TE β΄ τεύχος σ. 34
Είναι κατανοητό και ενδιαφέρον το γραπτό;	TE β΄ τεύχος σ.63
Ξαναγράφω το γραπτό και το δίνω στο δάσκαλο	TE β΄ τεύχος σ. 12

3. Συζήτηση- Συμπεράσματα

Όπως φαίνεται από την παρούσα εργασία, τα νέα βιβλία της Γ΄ τάξης στο μάθημα της Γλώσσας υλοποιούν σε πολλά σημεία τις προτάσεις του ΑΠΣ, όπως επίσης είναι εναρμονισμένα με τις νέες προσεγγίσεις και μεθοδολογίες, ώστε ο μαθητής να γίνει ικανός να χειρίζεται με επάρκεια και αποτελεσματικότητα το γραπτό λόγο. Το ΔΕΠΠΣ αναφέρει πως «η γλωσσική διδασκαλία αντιμετωπίζει την ανάγκη του μαθητή να χειρίζεται διάφορα είδη λόγου, είτε ως κείμενο προς επεξεργασία είτε ως κείμενα που καλείται ή επιθυμεί να συνθέσει ο ίδιος» ΑΠΣ (ΦΕΚ 303, 2003, σ. 3773).

Έτσι, υπάρχουν πολλά και ποικίλα κείμενα συνδεδεμένα με πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας, που ο μαθητής καλείται να επεξεργαστεί και να παράγει.

Τα κειμενικά είδη που καλούνται να επεξεργαστούν οι μαθητές της Γ΄ τάξης είναι οργανωμένα σε θεματικούς κύκλους και καλύπτουν θέματα παρόμοιας φύσης που σχετίζονται με τις εμπειρίες των παιδιών, όπως σχολική ζωή, γειτονιά, φίλοι, περιπέτειες, γιορτές, ταξίδια, δικαιώματα του παιδιού κ.τλ. όπως προτείνεται στη σχετική βιβλιογραφία.

Τα κειμενικά είδη παρουσιάζονται σε σπειροειδή διάταξη μέσα στα βιβλία των μαθητών, το κάθε είδος επανέρχεται πολλές φορές κάθε φορά περισσότερο εμπλουτισμένο όσο αφορά στη δομή του. Η μετάβαση από το ένα είδος στο άλλο δεν γίνεται με την ολοκλήρωση του πρώτου, όπως προτείνει η σχετική βιβλιογραφία (Ματσαγούρας, 2001:327). Η δομή του εκπαιδευτικού υλικού είναι: πρωτοβάθμια εξοικείωση με το κειμενικό είδος, δημιουργία δηλαδή μιας προσλαμβάνουσας παράστασης και στη συνέχεια ρητή διδασκαλία του κειμενικού είδους. Η διδασκαλία της περι-

γραφής προηγείται από τη διδασκαλία της αφήγησης, ίσως θεωρείται πως το δεύτερο είδος διδάχτηκε περισσότερο στη Β΄ τάξη. Επίσης η επιχειρηματολογία εμφανίζεται στο α΄ τεύχος του ΒΜ, πριν διδαχθεί η αφήγηση, και διδάσκεται στην πολύ απλή δομή (πρωτοβάθμια αιτιολόγηση). Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ο επιχειρηματολογικός λόγος θεωρείται δύσκολος και διδάσκεται σε μεγάλα παιδιά Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης, ωστόσο και μικρότερα παιδιά μπορούν να υποστηρίξουν τη γνώμη τους όπως επίσης μπορούν να προσεγγίσουν την πιο απλή δομή του επιχειρηματολογικού λόγου που είναι: γνώμη-επιχειρήματα-συμπέρασμα (Ματσαγγούρας και Χέλμης, 2002).

Στην αρχή τα παιδιά εξοικειώνονται πρωτοβάθμια με τα κειμενικά είδη και στη συνέχεια ασκούνται ρητά σε κάθε ένα από αυτά και στο τέλος παρουσιάζεται μια σύνθεση των κειμενικών ειδών ως πολυγενετικά κείμενα. Έτσι, αξιοποιείται το γεγονός ότι στην καθημερινή πραγματικότητα πολλά κείμενα είναι πολυγενετικά, δηλαδή ενσωματώνουν δομές από διαφορετικά είδη.

Στο α΄ τεύχος σελίδα 52 «Οι ακροβάτες της θάλασσας» οι μαθητές εισάγονται σε πολυγενετικά κείμενα. Συγκεκριμένα ενσωματώνουν την περιγραφή μέσα σε πληροφοριακό και αφηγηματικό κείμενο. Άλλωστε η περιγραφή συγκαταλέγεται στα στοιχεία της αφήγησης, αφού είναι αναγκαία για την παρουσίαση του τόπου, των προσώπων και του τρόπου δράσης των ηρώων (Bonheim, 1992:24). Οι μαθητές της Γ΄ τάξης καλούνται να επεξεργαστούν και πολυτροπικά κείμενα με σημειωτικό σύστημα την εικόνα, το χάρτη, τις ετικέτες, τις λίστες κ.τλ. Έτσι μαθητές ασκούνται στην πολυτροπική επικοινωνιακή πραγματικότητα, που αποτελεί στοιχείο του σύγχρονου εγγραμματισμού. Ο εγγραμματισμός (γλωσσικός, επιστημονικός, κριτικός) καλλιεργείται με πολυτροπικά κείμενα (Κουλουμπαρίτση, 2007).

Όσον αφορά στα κείμενα που καλούνται οι μαθητές να παράγουν με μεγαλύτερη συχνότητα εμφανίζονται τα επιχειρηματολογικά κείμενα, ακολουθούν τα περιγραφικά και μετά τα αφηγηματικά. Οι συγγραφείς των εγχειριδίων του γλωσσικού μαθήματος για την Γ΄ τάξη φαίνεται να έλαβαν υπόψη ότι η επιχειρηματολογία αποσκοπεί στην προώθηση και στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Παπούλια-Τζελέπη, 2001:269), και ότι πρόκειται για εργαλείο ανάπτυξης της ελεύθερης κριτικής σκέψης και για την αξιολόγηση των απόψεων των άλλων. Έτσι αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος διδασκαλίας στην επιχειρηματολογία από ότι στα άλλα είδη. Σε μία εποχή όπου ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων αποτελούν δείγμα δημοκρατίας, σαφώς η διδασκαλία της επιχειρηματολογίας είναι αυτονόητη για τη σχολική πράξη. Όσο αφορά στη δυσκολία του επιχειρηματολογικού λόγου στα βιβλία της Γ΄ τάξης που μελετήθηκαν εμφανίζεται και διδάσκεται στην πιο απλή του μορφή.

Σχετικά με τα στάδια προετοιμασίας του γραπτού λόγου, όπως φαίνεται από την εργασία, το προσυγγραφικό και το μετασυγγραφικό στάδιο δεν αξιοποιούνται όσο θα έπρεπε, σύμφωνα με τη σημαντικότητα που δίδει σε αυτό η βιβλιογραφία. Ιδιαίτερα για το μετασυγγραφικό στάδιο, κατά το οποίο ο μαθητής «εισάγεται στη διαδικασία συνεχούς αναβάθμισης του γλωσσικού του επιπέδου» (ΦΕΚ 303,2003, σ.3777) και αποκτά σημαντικές μεταγνωστικές δεξιότητες, οι οποίες του επιτρέπουν να συνθέτει προγραμματισμένα και συνειδητά αποτελεσματικά κείμενα.

Τα νέα εγχειρίδια της Γ΄ τάξης για το γλωσσικό μάθημα φαίνεται πως σε πολλά σημεία ικανοποιούν τις προτάσεις του ΑΠΣ για τη διδασκαλία του γραπτού λόγου και ειδικότερα για την παραγωγή του γραπτού λόγου. Όσο αφορά τη σειρά διδασκαλίας των κειμενικών ειδών θα μπορούσε να διερευνηθεί περισσότερο.

Πηγές

Ιντζίδης, Ε., Παπαδόπουλος, Α., Σιούτης, Α. & Τικτοπούλου, Α. (2006). Τα απίθανα μολύβια [Βιβλίο του Μαθητή], (τεύχος. 1^ο, 2^ο, & 3^ο), [Τετράδιο Εργασιών] (τεύχ. 1^ο & 2^ο), Βιβλίο Δασκάλου. Γλώσσα Γ' Δημοτικού. Αθήνα: ΟΕΔΒ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ**

-**Curto L., Morillo M. & Teixido M.** (1998). *Γραφή και ανάγνωση*. Επιστημονική ευθύνη και συντονισμός Τζέλα Βαρνάβα-Σκούρα. Μετάφραση, Παναγιωτίδου Μελίνα. Τόμ 1-3. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Κέντρο Καινοτομικών Εκπαιδευτικών Προγραμμάτων. Αθήνα: ΟΕΔΒ

-**Γεωργακοπούλου, Α και Γούτσος, Α.** (1999). *Κείμενο και επικοινωνία*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

-**Δαφέρμου, Χ.** κ. συν. (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού: Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί- Διημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Αθήνα: Οργανισμός εκδόσεως διδακτικών βιβλίων.

-**Δημάση, Μ.** (2010). Πολυτροπικότητα και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο δημοτικό σχολείο: Η περίπτωση των εγχειριδίων «Λέξεις...Φράσεις...Κείμενα...» της Στ' τάξης. Περ. *KINHTPO*, τεύχος Ιανουαρίου, σ. 69-84.

-**Ιορδανίδου, Α.** (2003). Κειμενοκεντρικές προσεγγίσεις του σχολικού εγγραμματισμού: κείμενο-συμφραζόμενο-γραμματική. Πηγή: [www. Kesea-tpe.com](http://www.Kesea-tpe.com)

-**Κέκια, Αι.** (2001). Παιδαγωγική του γραμματισμού με βάση τα κειμενικά είδη: μια εναλλακτική πρόταση για τη γλωσσική αγωγή στη σχολική εκπαίδευση.

Πηγή: http://www.pee.gr/pr_syn/s_nay/c/3/mer_g_th_en_3/kekia.htm Ανασύρθηκε στις 9-1-2010.

-**Κουλουμπαρίτση, Α.** (2007) «Πολυγραμματισμοί στη Μελέτη περιβάλλοντος» στο: Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός εγγραμματισμός*. Αθήνα: Γρηγόρης

-**Ματσαγγούρας, Η.** (2001). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν*; Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη

-**Ματσαγγούρας, Η. και Χέλμης, Σ.** (2002). «Ανάπτυξη Επιχειρηματολογικού Λόγου κατά τη Σχολική Ηλικία: Θεωρητική Παρουσίαση, Ερευνητική Στήριξη και Διδακτική Αξιοποίηση ενός Μοντέλου». Στο Γ. Καψάλης, και Α. Κατσίκης. (επιμ.) *Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια τομ. Α', Ιωάννινα: Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε*

-**Ματσαγγούρας, Η.** (2003). *Η σχολική τάξη*. Αθήνα: Γρηγόρη

-**Ματσαγγούρας, Η.** (2007α). «Η πρόκληση του Σχολικού Εγγραμματισμού: Το Πρόβλημα, η Σπουδαιότητα, η Αντιμετώπιση». Γ. Καψάλης, και Α. Κατσίκης. (επιμ.). *Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Πρακτικά συνεδρίου. Ιωάννινα

-**Ματσαγγούρας, Η.** (2007β). *Σχολικός Εγγραμματισμός: Λειτουργικός, Κριτικός και Επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρης.

-**Μητσικοπούλου, Β.** (2006). Κείμενο και κειμενικό είδος. Πηγή: [http://www. Greek-language. gr/greekLang/studies/discourse/1_2/intex.html](http://www.Greek-language.gr/greekLang/studies/discourse/1_2/intex.html).

-**Παπούλια-Τζελέπη, Π.** (2001). Η ανάπτυξη γραπτών επιχειρηματολογικών κειμένων στο ελληνικό δημοτικό σχολείο. Μια εμπειρική έρευνα. Στο Μ. -- **Βάμβουκα και Α. Χατζηδάκη** (επιμ.), *Μάθηση και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας* (σελ. 268-280) τ.Α' Αθήνα: Ατραπός

-**Χατζησαββίδης, Σ.** (2002). Δομή, επικοινωνία, είδη λόγου και γραμματισμός στα νέα Προγράμματα σπουδών γλωσσικής διδασκαλίας στο Δημοτικό Σχολείο. *Γλώσσα* 54 σελ. 54-62.

-**Χοντολίδου, Ε.** (1999). Για μια εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας *Γλωσσικός υπολογιστής* 1 σελ. 115-117.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

-**Beaugrande, R & Dressler, W.** (1981). *Introduction to Text linguistics*. London: Longman.

-**Bonheim, H.** (1992). *The Narrative Modes*. Cambridge: Brewer

-**Coirier, P.** (1996). Composing argumentative text, in G. Rijlaarsdam et al. (eds), *Theories, Models and Methodology in Writing Research*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

-**Cope, B. and Kalantzis, M.**, (2003). Introduction: How a genre approach to literature can transform the way writing is taught in B. Cope and M. Kalantzis (1993) (eds), *The Powers of Literacy: A Genre Approach to Teaching Writing*. Pittsburg, PA: Pittsburg University Press.

-**Kress, G.** (1989). *Linguistic Processes in Sociocultural Practice*. Oxford: Oxford University Press

-**Kress, G.** (1994). *Learning to write*. London & New York: Routledge.

-**Kellogg, R.** (1994). *The Psychology of Writing*. New York: Oxford University Press.

-**Macken-Horarik, M.** (1996). Literacy and learning across the curriculum: towards a model of register for secondary school teachers, in Hasan, R. & G. Williams, eds. *Literacy in Society*, New York: Longman, 232-278.